

Bach, Heinz; Thiersch, Hans

Die soziale Karriere verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher - Probleme der Kooperation zwischen Sonderpädagogik und Sozialpädagogik

Blankertz, Herwig [Hrsg.]: *Interaktion und Organisation in pädagogischen Feldern. Bericht über den 5. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 29. - 31.3.1976 in der Gesamthochschule in Duisburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1977, S. 195-218. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 13)*



Quellenangabe/ Reference:

Bach, Heinz; Thiersch, Hans: Die soziale Karriere verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher - Probleme der Kooperation zwischen Sonderpädagogik und Sozialpädagogik - In: Blankertz, Herwig [Hrsg.]: *Interaktion und Organisation in pädagogischen Feldern. Bericht über den 5. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 29. - 31.3.1976 in der Gesamthochschule in Duisburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1977, S. 195-218* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232050 - DOI: 10.25656/01:23205

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232050>

<https://doi.org/10.25656/01:23205>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

13. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

13. Beiheft

Interaktion und Organisation in pädagogischen Feldern

Bericht über den 5. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 29.-31. 3. 1976 in der Gesamthochschule in Duisburg

Im Auftrage des Vorstandes
herausgegeben von Herwig Blankertz

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1977

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Interaktion und Organisation in pädagogischen
Feldern** : Bericht über d. 5. Kongress d. Dt.
Ges. für Erziehungswiss. vom 29. - 31. 3. 1976
in d. Gesamthochsch. in Duisburg / im Auftr.
d. Vorstandes hrsg. von Herwig Blankertz. -
Weinheim, Basel : Beltz, 1977.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beih. ; 13)

ISBN 3-407-41113-8

NE: Blankertz, Herwig [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

© 1977 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41113 8

Inhaltsverzeichnis

HERWIG BLANKERTZ	
Vorwort.	5

A. Abhandlungen

WOLFGANG KLAFKI	
Organisation und Interaktion in pädagogischen Feldern – Thesen und Argumentationsansätze zum Thema und zur Terminologie	11
KLAUS MOLLENHAUER	
Interaktion und Organisation in pädagogischen Feldern.	39
THEODOR SCHULZE	
Kann Erziehung die Gesellschaft verändern?	57

B. Berichte der Arbeitsgruppen

THOMAS HANISCH	
Schulorganisation und Curriculumreform – Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II am Beispiel des Schulversuchs Kollegstufe NW	89
LUDWIG HUBER/HARTMUT HENTSCHEL	
Projektstudium und Hochschulorganisation	101
GÜNTER KOLB	
Mediendidaktik und Medienforschung in wissenschaftstheoretischer Sicht	117
DORIS KNAB/ULRICH KRÖLL	
Partizipation im Bildungswesen zwischen programmatischem Anspruch und Realisierungsproblemen	123
WALTER HORNSTEIN	
Interaktion und Organisation in der pädagogischen Beratung – Theoretische Ansätze und Planungen	133

LINE KOSSOLAPOW	
Rollenspiel als Medium der Entwicklung sozialer Kompetenz im vorschulischen Bereich	157
HEINRICH DAUBER/LUDWIG LIEGLE/RITA SÜSSMUTH	
Familienerziehung und Professionalisierung der Elternrolle	173
DIETER BAACKE	
Erfahrungen und Probleme mit Projekten im Bereich der Gemeinwesenarbeit . . .	181
HEINZ BACH/HANS THIERSCH	
Die soziale Karriere verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher – Probleme der Kooperation zwischen Sonderpädagogik und Sozialpädagogik	195
WALTER DÜRR/MICHAEL EHRKE	
Zur theoretischen und praktischen Relevanz empirischer Bildungsforschung	219
CHRISTIAN MARZAHN	
Lernprozesse und Kommunikationsstrukturen in selbstverwalteten Jugendzentren .	235
KARL-HEINZ SAHMEL/DIETER JUNGK	
Jugendliche ohne Ausbildungschancen als berufspädagogisches Problem	251
WILHELM MADER/HELLA KÜHNEL	
Adressatenbezug in der Erwachsenenbildung	261
RUDOLF KÜNZLI/KARL FREY	
Fachdisziplinen in der Bildung – Disziplinierung oder Befreiung durch Wissenschaft?	273
CHRISTA CREMER/WOLF R. KLEHM	
Methodologische Probleme handlungsorientierter Curriculuminnovation	281
ULLRICH BOEHM/MICHAEL SCHABLOW	
Schulkritik als Kapitalismuskritik	295
ULRICH HERRMANN/GERD FRIEDERICH	
Qualifikationskrise und Schulreform – Berechtigungswesen, Überfüllungsdiskussion und Lehrerschwemme. Aktuelle bildungspolitische Probleme in historischer Perspektive	309
GERT LOOSE	
Interkultureller Vergleich über Beziehungen von Schulleistung und familialer Sozialisation – Die IEA-Studien	327
RAINER KLEFFMANN	
Fortschreitende Erziehungswissenschaft und mißlingende Interaktion	343

Die soziale Karriere verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher – Probleme der Kooperation zwischen Sonderpädagogik und Sozialpädagogik *

1. Vorbemerkung

Ausgang der Arbeitsgruppe war die Feststellung, daß Sonderpädagogik und Sozialpädagogik z.Z. kaum miteinander diskutieren und kooperieren, obwohl sie nach ihren Aufgaben und ihrer wissenschaftlichen Fundierung vieles miteinander zu tun haben könnten; das Problem der Kooperation aber sollte nicht als allgemeines verhandelt werden, sondern anhand einer konkreten, sinnvoll gemeinsam zu erörternden Frage. Die Biographie vieler Kinder in der großen Gruppe der Verhaltens- und Lerngestörten – oder anders benannt: der sozial Auffälligen – verläuft in den Zuständigkeiten beider Disziplinen und der ihnen zugeordneten Institutionen. So lag es nahe, das Problem der sozialen „Karriere“ verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher zu thematisieren; von dieser Erörterung aus sollte geprüft werden, welche Konsequenzen sich für das Kooperationsproblem ergeben.

Auf die Ausschreibung für die Arbeitsgruppe ergaben sich folgende Kurzreferate:

- WOLFGANG JANTZEN, Bremen:
„Biographie, Zeitplan und schlechte Individuation – Versuch einer kritischen Anwendung von SÈVES materialistischer Persönlichkeitstheorie auf die Analyse der sozialen Karriere verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher.“
- NORBERT MYSCHKER, Hamburg:
„Soziale Entwicklungsbedingung und Persönlichkeitsstruktur bei delinquenten Jugendlichen – empirische Daten, sozial- und sonderpädagogische Konsequenzen.“
- HELGE PETERS, Oldenburg:
„Der Labeling Approach: Grundlage einer sozial- und sonderpädagogischen Theorie?“
- J. R. SCHULTHEIS, Kiel:
„Kritische und konstruktive Aspekte zu einem künftigen Wissenschaftscharakter der Sozial- und Heilpädagogik.“
- WALTER THIMM, Heidelberg:
„Zum Verhältnis von Sozialpädagogik und Sonderpädagogik.“
- ERICH WESTPHAL, Oldenburg:
„Sozio-kulturelle Benachteiligung und psychische Verfassung lernbehinderter Sonderschüler – zur Kennzeichnung eines integrationspädagogischen Handlungsfeldes.“

* Arbeitsgruppenleiter: HEINZ BACH und HANS THIERSCH

Referenten: WOLFGANG JANTZEN, NORBERT MYSCHKER, HELGE PETERS, J. R. SCHULTHEIS, WALTER THIMM und ERICH WESTPHAL.

Die Arbeitsgruppe konnte die in den Referaten angebotene Problem-Vielfalt nicht diskutieren; sie beschränkte sich auf zwei Schwerpunkte:

- auf die Erörterung dessen, was als Realität von Verhaltensschwierigkeit angenommen werden kann, und
- auf – leider – nur knappe Schlußbemerkungen zum Verhältnis von Sozialpädagogik und Sonderpädagogik.

Die Diskussion zur Realität von Verhaltensschwierigkeiten entzündete sich an drei Referaten, die – im Kontext dieses Kongresses – genommen werden können als Repräsentanten der drei Grundpositionen, die z. Z. die wissenschaftstheoretische Diskussion, und damit also die Diskussion für die Voraussetzungen der Definition von Realität, bestimmen: Den kritischen Rationalismus, den Materialismus, den Interaktionismus.

Die drei Referate sollen – zusammengefaßt – zunächst wiedergegeben werden; das von MYSCHKER ist verhaltenstheoretisch orientiert und macht die praktischen Konsequenzen der eigenen Arbeit deutlich; es wurde diskutiert vor dem Hintergrund der Referate von JANTZEN und PETERS, die ihre Position genereller explizieren und deshalb vorangestellt werden.

2. Biographie, Zeitplan und schlechte Individuation – Versuch einer kritischen Anwendung von (SÈVES) materialistischer Persönlichkeitstheorie auf die Analyse der sozialen Karrieren verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher¹ (JANTZEN)

Mit dem Einbringen des Ansatzes materialistischer Persönlichkeitstheorie – im folgenden anskizziert auf der Basis von SÈVES Buch über „Marxismus und Theorie der Persönlichkeit“² – sollen Anregungen zur Erforschung eines Kernproblems der Sozialpädagogik wie Behindertenpädagogik gegeben werden, vor dem beide Wissenschaften nach wie vor in vielen Aspekten begrifflos verharren. Daß derartige Anregungen nicht losgelöst von Praxis konstituiert sind, auf Praxis im Sinne der Einlösung der von der UNO deklarierten Menschenrechte wie der Rechte des Kindes angelegt sind, versteht sich auf dem Hintergrund der erschreckend hohen Zahlen behinderter und gestörter Kinder und Jugendlicher in der BRD³ ebenso, wie im Erkenntniszusammenhang des historischen und

1 Das Referat wird auch erscheinen in: WOLFGANG JANTZEN: „Konstitutionsprobleme materialistischer Behindertenpädagogik“. Gesammelte Aufsätze (Andreas Achenbach) Lollar 1977.

2 SÈVE, LUCIEN: „Marxismus und Theorie der Persönlichkeit“ (Marxistische Blätter) Frankfurt/M. 1972.

3 Nach in der im Kölner-Ärzte-Verlag erscheinenden Zeitschrift „medizin heute“ referierten Untersuchungen an Kleinkindern in München und Hamburg sind 22% bis 25% der Kinder „medizinisch auffällig“ (Deutsche Volkszeitschrift vom 15. 1. 1975, S. 16 „Wie es um die Gesundheit steht“). Nach den ersten Ergebnissen der regelmäßigen Vorsorgeuntersuchungen bei Säuglingen und Kleinkindern bis zum vollendeten 4. Lebensjahr, die vom 2. – 4. Lebensjahr bei den Ortskrankenkassen nur noch für 23,5% der Kleinkinder, bei den anderen Kassen für 35% wahrgenommen wird (es darf somit durch Selektion unterer Schichten aus der Untersuchung aufgrund der starken Verknüpfung dieses Merkmals mit gesundheitlicher Belastung eine erhebliche Unterschätzung der gesundheitlichen Belastungen der Kinder angenommen werden), wurden bei 16,3% der Kinder Krankheiten, Fehlbildungen und Entwicklungsstörungen festgestellt (Fehlbildungen insgesamt 9,2%). Die hohen Zahlen der Lernstörungen, Verhaltensstörungen und Sprachstörungen in den Grundschulen, die Zahl der Hauptschüler ohne Abschluß, die mehr und mehr steigenden Quoten psychiatrisch behandlungsbedürftiger Kinder und Jugendlicher (insbesondere auch im Zusammenhang des Alkoholismus) werden als bekannt vorausgesetzt.

dialektischen Materialismus im Sinne der elften Feuerbachthese⁴ nicht die Neuinterpretation, sondern die Veränderung dieser Verhältnisse im Vordergrund des Erkenntnisinteresses zu stehen hat.

SÈVES Buch wird aus einer Reihe von Publikationen, die sich mit Fragen der Konstitution materialistischer Psychologie beschäftigen und in den letzten Jahren in deutscher Sprache erstmalig erschienen bzw. zugänglich wurden, herausgegriffen, da es durch die systematische Rekonstruktion der im Werk von KARL MARX angelegten Elemente einer Theorie der Persönlichkeit⁵ wie ihrer kenntnisreichen und originellen Weiterentwicklung die Diskussion in Philosophie, Psychologie und Pädagogik, soweit dem historischen und dialektischen Materialismus verpflichtet, außerordentlich befruchtet hat⁶. Unbestritten⁷ ist in dieser Diskussion die grundlegende Bedeutung des SÈVESchen Buches, wie sie NEUNER anläßlich einer Tagung der Arbeitsgemeinschaft „Herausbildung

4 MARX, KARL: „Thesen über Feuerbach“, in: Marx-Engels-Werke (MEW) Bd. 3, (Dietz) Berlin/DDR 1969, 5–7.

5 Eine Rekonstruktion, deren Begrenzungen in Übereinstimmung mit der Arbeitsgemeinschaft „Herausbildung sozialistischer Persönlichkeiten“ der Akademie der Pädagogischen Wissenschaft der DDR in folgenden Punkten gesehen wird: „L. SÈVE unterschätzt jedoch die Frühschriften von MARX und ENGELS wenn er in der Entwicklung der Marxschen Auffassung zur Persönlichkeit von 1844 bis zur „Deutschen Ideologie“ die Diskontinuität übertont. Im gesamten theoretischen Ansatz ist bei L. SÈVE eine Verkürzung der Marxistisch-Leninistischen Persönlichkeitsauffassung festzustellen. Diese äußert sich vor allem in folgendem: Es geht der geschichtliche Prozeß der praktischen Umgestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse, die historisch-konkrete Praxis, unter. Ungenügend verarbeitet sind auch die Aussagen von MARX und ENGELS zum Klassenkampf, zur historischen Rolle der Arbeiterklasse und ihrer revolutionären Partei. Es fehlt fast völlig der Leninismus, insbesondere die Verarbeitung der Leninischen Prinzipien des Parteilebens und des Parteiaufbaus, die für die Weiterentwicklung der marxistisch-leninistischen Theorie der Persönlichkeit besonders wichtig sind“. Zitiert nach HORST ADAM „Marxismus und Theorie der Persönlichkeit“, Protokoll einer Diskussion der Arbeitsgemeinschaft „Herausbildung sozialistischer Persönlichkeiten“ der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR am 25. 5. 1973, Pädagogik 28 (1973) 12, 1099–1110, S. 1099. Ich füge hinzu: Und es fehlt insbesondere die gesamte materialistische Erkenntnistheorie! (vgl. W. I. LENIN „Materialismus und Empiriekritizismus“, Lenin-Werke (LW) Bd. 14 (Dietz) Berlin/DDR 1973; W. I. LENIN „Philosophische Hefte“, LW, Bd. 38, (Dietz) Berlin/DDR 1973).

6 Insbesondere sei auf die folgenden Publikationen verwiesen: SANDKÜHLER, HANS-JÖRG: „Praxis und Geschichtsbewußtsein“ (Suhrkamp), Frankfurt/M. 1973; WESSEL, KARL-FRIEDRICH: „Pädagogik in Philosophie und Praxis (Deutscher Verlag der Wissenschaften) Berlin/DDR 1975; VOLPERT, WALTER: „Die Lohnarbeitswissenschaft und die Psychologie der Arbeitstätigkeit“, in: GROSKURTH, PETER und VOLPERT, WALTER: „Lohnarbeitspsychologie“ (Fischer) Frankfurt/M. 1975, 11–196; AUTORENKOLLEKTIV WISSENSCHAFTSPSYCHOLOGIE: „Materialistische Wissenschaft und Psychologie“ (Pahl-Rugenstein) Köln 1975.

7 In unterschiedlichem Umfang bestritten wird hingegen die Angemessenheit der Umsetzung in psychologische Kategorien innerhalb des Kapitels IV „Hypothesen für eine wissenschaftliche Theorie der Persönlichkeit“, SÈVE a.a.O., S. 301ff. Die Pole in dieser Diskussion sind zu kennzeichnen einerseits durch VOLPERT a.a.O., S. 99ff., der auf dem Hintergrund der regulationspsychologischen Diskussion in der materialistischen Arbeitswissenschaft viele Aspekte für angemessen entwickelt hält und andererseits durch UTE HOLZKAMP-OSTERKAMP weitgehende Ablehnung der gesamten in diesem Kapitel getroffenen Aussagen (UTE HOLZKAMP-OSTERKAMP „Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung“ (Campus) Frankfurt/M. 1975, insbesondere Kap. 3.3.6 „Individuelle Vergesellschaftung und Individuation; menschliches Wesen und menschliche Natur“). Zur Rekonstruktion des kritischen Rezeptionszusammenhangs ist ferner zu verweisen auf ALFRED LORENZER „Kritik des Konzepts von Lucien Sève“, Diskussionsvorlage zum IV. Colloquium „Materialistische Hermeneutik“, Bielefeld, 6. – 9. 3. 1975 (im Manuskript) wie auf die kenntnisreiche und weiterführende Kritik in der Dissertation von GÜNTER REXILIUS, „Logische Konstitution der Subjektivität. Versuch der Vermittlung zwischen Individuum und Gesellschaft“ Bremen 1975.

sozialistischer Persönlichkeiten“ der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR am 25. 5. 1973 als Präsident dieser Akademie in seinem Schlußwort hervorgehoben hat: „Das Buch von SÈVE ist das bedeutendste und aktuellste Vorwort zu einer marxistischen Theorie der Persönlichkeit. Aber es ist eben erst ein Vorwort, großartig im Konzept, das Eigentliche, die Ausarbeitung nämlich, insbesondere die psychologische, steht noch aus. Und dies ist keine Kritik an SÈVE. Er hat sein Buch als Philosoph und als ausgezeichnete Kenner von Teilproblemen der Psychologie geschrieben. Die Persönlichkeitspsychologen sollten, ja sie müssen seine wesentlichen Gedanken aufgreifen, auswerten und methodisch gestalten“⁸.

Unbestritten ist somit der Kern des SÈVESchen Buches, die Herausarbeitung und Differenzierung des zentralen Inhalts der sechsten Feuerbachthese „Aber das menschliche Wesen ist kein dem einzelnen Individuum innewohnendes Abstraktum. In seiner Wirklichkeit ist es das Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse“⁹. Ohne hier im einzelnen die inhaltliche Entwicklung des Gedankenganges auch nur annähernd nachskizzieren zu können¹⁰, seien einige Ergebnisse dieser Analyse als Hintergrund der weiteren Ausführungen benannt:

- „Dem menschlichen Individuum ist sein Wesen nicht angeboren; es hat es außer sich, außermittig, in der Welt der gesellschaftlichen Verhältnisse (...). Die *Humanität* (...) ist im Gegensatz zur *Animalität* (...) keine von Natur aus in jedem einzelnen Individuum vorhandene Gegebenheit, sie ist die *gesellschaftliche Menschenwelt*, und jedes *natürliche* Individuum wird dadurch zum *menschlichen*, daß es sich durch seinen wirklichen Lebensprozeß innerhalb der gesellschaftlichen Verhältnisse vermenschlicht“¹¹.
- „Die Geburt der Persönlichkeit findet statt in der Arbeit und den Verhältnissen, die durch Produktion und Reproduktion erzeugt werden: Basis und Überbau“¹².
- Persönlichkeit kann nicht in einer Lösung von den gesellschaftlichen Bedingungen im psychobiologischen Raum erfaßt werden, ebensowenig wie sie in den sozialen Bedingungen aufgehen darf im Verzicht auf die Erklärung der konkreten Einmaligkeit jedes Individuums, das „*einmalig im wesentlich Gesellschaftlichen seiner Persönlichkeit und gesellschaftlich im wesentlich Einmaligen seiner Persönlichkeit*“ ist¹³, d. h. gleichzeitig konkretes Individuum und Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse.
- „Die Persönlichkeit, die wohl die gesellschaftlichen Verhältnisse zur Grundlage hat, hat nichtsdestoweniger eine von diesen an sich völlig unabhängig biologische Individualität zum Träger, wodurch der Persönlichkeit eine psychologische Gestalt aufgenötigt wird, die kein Äquivalent in dem Bereich der gesellschaftlichen Verhältnisse besitzt“¹⁴; das Individuum ist somit „Juxtastruktur der objektiven gesellschaftlichen Verhältnisse“¹⁵, ist seitlich in sie hineinversetzt, nicht parallel zu ihnen.

8 SÈVE, LUCIEN: „Marxismus und Theorie der Persönlichkeit“, Übersetzung aus dem Nachwort zur dritten französischen Auflage des Buches „Marxisme et théorie de la personnalité“, Pädagogik 30 (1975) 1, 10–23, S. 13.

9 MARX a. a. O., S. 6.

10 Zur Einführung sollte man zusätzlich auf die inhaltlich guten Zusammenfassungen bei VOLPERT a. a. O., S. 79–99 und SANDKÜHLER a. a. O., insbesondere S. 330–338, zurückgreifen, die allerdings die Lektüre des Sèveschen Buches in keinem Fall ersetzen können.

11 SÈVE a. a. O., 1972, S. 156.

12 SANDKÜHLER a. a. O., S. 331.

13 SÈVE a. a. O., 1972, S. 237.

14 a. a. O., 1975, S. 19.

15 a. a. O., 1972, S. 251.

- „Persönlichkeit ist zu definieren als“ lebendiges System von gesellschaftlichen Verhältnissen zwischen den Verhaltensweisen in Abhebung von naturwüchsigen Verhältnissen zwischen den Verhaltensweisen¹⁶.
- Die damit vollzogene Einengung des Begriffs von Persönlichkeit, insbesondere in der Diskussion der Pädagogischen Akademie der Wissenschaften in der DDR herausgearbeitet, wird von SÈVE gesehen und im Nachwort zur dritten französischen Auflage seines Buches festgehalten. Als Philosoph habe für ihn die Notwendigkeit bestanden, „den Persönlichkeitsbegriff in seiner spezifischen Entgegensetzung zur Individualität zu verwenden“, andererseits: „Das grundlegende Problem für den *Psychopädagogen* ist der theoretische und praktische Zugang zu *konkreten* Individuen, also zu Lebewesen, deren *Persönlichkeit* notwendigerweise unter dem Gesichtspunkt der *unmittelbaren Ganzheit aller Aspekte der Individuation* gefaßt wird“¹⁷.

Und die Perspektive, die KOSSAKOWSKI in dieser Diskussion herausgearbeitet hat, teilt SÈVE in vollem Umfang („Man könnte es nicht besser sagen“): „Meines Erachtens hat die Persönlichkeitspsychologie auf der *Grundlage* einer exakten Analyse der die Persönlichkeit bestimmenden gesellschaftlichen Verhältnisse gerade die *Gesetzmäßigkeit* der *Überführung* oder der *Umbildung* dieser gesellschaftlichen Verhältnisse in konkrete Verhaltensweisen, besser: in *psychische Regulationsmechanismen* der Aktivitäten der Persönlichkeit als Aktivitäten eines historisch konkreten Individuums zu untersuchen“¹⁸. Dies ist die Perspektive meiner Ausführungen, wobei ich meine, in den von SÈVE formulierten Ansätzen zur Ausformulierung einer materialistischen Persönlichkeitstheorie im Rahmen des Kapitels „Hypothesen für eine wissenschaftliche Theorie der Persönlichkeit“ bereits in mehrfacher Hinsicht Aspekte zu finden, die über ein Vorwort zu einer Theorie der Persönlichkeit hinausgehen.

Ausgehend von den *Grundbegriffen Handlung, Fähigkeit und Bedürfnis* wie der Aufnahme der MARXschen Analyse konkreter und abstrakter Arbeit als *konkrete und abstrakte Aktivität* (und demzufolge konkrete und abstrakte Persönlichkeit) versucht SÈVE in Form einer Topologie die *Infrastruktur*, die Basis der Persönlichkeit zu bestimmen. Die hiermit gegebenen Begriffsstücke sind im einzelnen zu erörtern:

- *Handlung* (action): „Die Persönlichkeit ist ein komplexes System von Handlungen, und das Eigentümliche an einer Handlung ist, daß sie gesellschaftlich *etwas bewirkt*“¹⁹; Handlungen unterscheiden sich von Verhaltensweisen durch ihr gesellschaftliches Resultat und die damit gegebene Einbettung in überindividuelle Handlungszusammenhänge.
- *Fähigkeit* (capacité): „Individuelle Bedingung für die Ausführung der Handlung, aber die unermessliche Mehrzahl der Fähigkeiten wird im Individuum selbst durch eine Gesamtheit von Handlungen, die wiederum Bedingung dafür ist, produziert oder entwickelt“. Fähigkeit ist daher die „gegenwärtige Potentialität“ zur Ausführung einer Handlung auf beliebiger Stufe²⁰.
- *Bedürfnis*: Kennzeichnend gegenüber elementar-organischen Bedürfnissen als nötigend, innerlich und homöostatisch ist für das entwickelte menschliche Bedürfnis sein

16 a.a.O., S. 194ff.

17 a.a.O., 1975, S. 17.

18 a.a.O., S. 15.

19 a.a.O., 1972, S. 309.

20 a.a.O., S. 318.

„Toleranzbereich selbst gegenüber fortgesetzter Nichtbefriedigung, seine *Mittelpunktverschiebung* und seine *erweiterte Reproduktion* ohne innere Schranken“²¹. Die Aktivität ist also nicht Folge eines Bedürfnisses, sondern das Bedürfnis Folge einer Aktivität, „diese Aktivität selbst ist im Verhältnis zum Bedürfnis das Grundlegende“²². Die objektiven gesellschaftlichen Bedingungen und damit die Gesamtstruktur der Persönlichkeit bestimmen „durch Vermittlung des Produkts die *gesamte Bedürfnisstruktur und -entwicklung*“²³. Produkt im Sinne von psychologischem Produkt als „Summe aller Ergebnisse (...) einer Aktivität für die Gesamtheit der Persönlichkeit“²⁴ tritt in Verhältnis zum Bedürfnis, die Handlung vermittelt zwischen beiden, das Verhältnis von „*möglichen Resultaten der Handlung* und zu *befriedigenden Bedürfnissen*“, gekennzeichnet als P/B Verhältnis, ist nach SÈVE „Zentralelement einer mit der Gesamtheit einer historisch-materialistischen Auffassung vom konkreten Individuum gekoppelten wissenschaftlichen Theorie der Motivation“²⁵.

- *Konkrete Aktivität* beinhaltet die „*unmittelbar auf das Selbst bezogenen Aktivitäten*“ (im Sinne des entwickelten Handlungsbegriffs!)²⁶.
- *Abstrakte Aktivität* beinhaltet „*Aktivitäten der gesellschaftlich produktiven Arbeit*“. Diese Aktivität hat natürlich auch eine konkrete Seite, „sie ist aber eben als abstrakte Arbeit gesellschaftlich produktiv“²⁷.

Zwischen konkreter und abstrakter Aktivität liegen intermediäre Aktivitäten, z. B. in der Familie. Von ihnen kann jedoch für die topologische Darstellung der Infrastruktur der Persönlichkeit abstrahiert werden, die notwendigerweise „als Struktur mit *Zeitsubstanz* aufgefaßt wird, als *zeitliche Struktur*, denn nur eine zeitliche Struktur kann der inneren Logik der *Aktivität* eines Individuums, ihrer *Reproduktion* und ihrer *Entwicklung* gleichgeartet sein“²⁸. Demzufolge ist die Infrastruktur der Persönlichkeit mit dem „*wirklichen Zeitplan*“ als „dem System der zeitlichen Verhältnisse zwischen den verschiedenen objektiven Aktivitätskategorien eines Individuums“²⁹ zu verstehen, wie sie in dem von SÈVE vorgelegten „*Hypothetischen Entwurf zur allgemeinen Topologie von in kapitalistischen Individualitätsformen produzierten Persönlichkeiten*“ durch die vier Quadranten gekennzeichnet wird³⁰.

„Die konkrete Aktivität der Abteilung I (Quadrant I_k) ist die Gesamtheit der Lernhandlungen, worin sich die in der konkreten Aktivität gebrachten Fähigkeiten herausbilden und entwickeln. Die konkrete Aktivität der Abteilung II (Quadrant II_k) ist die Gesamtheit der Handlungen, die diese Fähigkeiten gebrauchen und unmittelbar zum Individuum zurücklaufen. Die abstrakte Aktivität der Abteilung I (Quadrant I_a) ist die Gesamtheit der Lernhandlungen, worin sich die Fähigkeiten herausbilden und entwickeln, die durch die gesellschaftliche Aktivität und ihren Rahmen, die objektiven gesellschaftlichen Verhältnisse, geboten sind. Die abstrakte Aktivität der Abteilung II (Quadrant II_a)

21 a.a.O., S. 324.

22 a.a.O., S. 34.

23 a.a.O., S. 327.

24 a.a.O., S. 368.

25 a.a.O., S. 327.

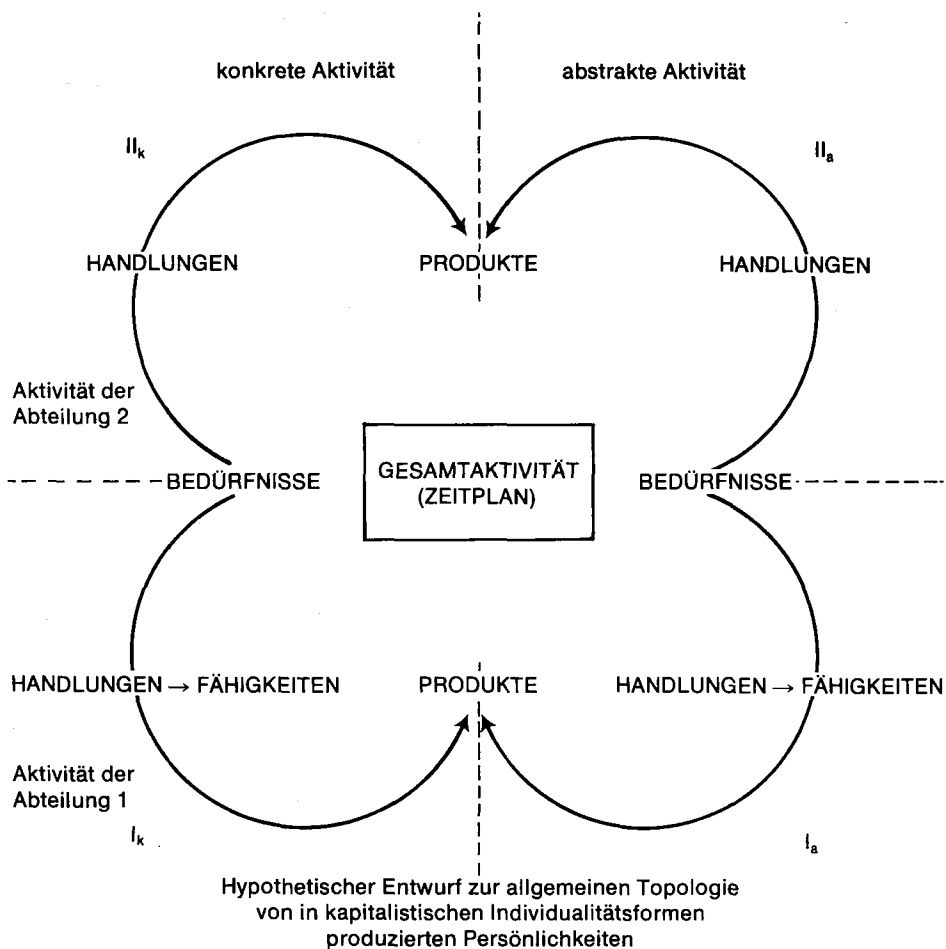
26 a.a.O., S. 344.

27 ebenda.

28 a.a.O., S. 340.

29 a.a.O., S. 341.

30 a.a.O., S. 355.



ist die Gesamtheit der Handlungen, die diese gesellschaftliche Arbeit unmittelbar ausmachen“³¹. Der wirkliche Zeitplan, d.h. das System der zeitlichen Verhältnisse zwischen den vier Quadranten verschiebt sich im Verlauf eines Lebens, wie SEVE an einem Beispiel erörtert. Für das Schulkind liegen die Schwerpunkte bei den „auf dem Kreislauf der konkreten Persönlichkeit orientierten Lernhandlungen, mit sehr untergeordnetem Aspekt indirekter Vorbereitung auf gesellschaftliche Arbeit“ (Quadrant I_k), für den Studenten überwiegen die Lernhandlungen für künftige abstrakte Aktivität (I_a), für den Arbeiter „erdrückendes Vorwiegen der abstrakten Aktivität“ (II_a) und für den alten Menschen: absolutes Vorwiegen der konkreten Konsumaktivität (die auch in den anderen Lebenslaufstadien relativ breit angelegt ist) (II_k). SEVE resümiert: „Man sieht z. B., wie die entgegen dem Uhrzeigersinn verlaufende Ablösung der vier vorherrschenden Sektoren, die von der Psychologie bisher so wenig untersuchte Frage der *Lebensetappen* und der psychologischen Wachstumsgesetze erhellen kann“³². Die hier für die Untersuchung von Lebensetappen herausgearbeiteten Zeitplanstrukturen sind für die Analyse von Biogra-

31 ebenda; vgl. auch VOLPERT a. a. O., S. 100.

32 SEVE a. a. O., S. 357.

phien verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher von besonderer Bedeutung, wobei im Mittelpunkt des Interesses Zeitplanverschiebungen in den Quadranten II_k zu stehen haben. Diese Verschiebung, gekennzeichnet durch konkrete Konsumaktivität, fehlenden Aufbau von konkreten wie abstrakten Fähigkeiten als neuen Potentialitäten zu Handlungen wie auch der fehlenden Vorausgabung von abstrakten Handlungen im gesellschaftlichen Produktionsprozeß stellen Strukturen dar, die in gleicher Weise für Behinderte, alte Menschen, Drogenabhängige, Sonderschüler, jugendliche und erwachsene Straftäter usw. auszumachen sind.

Explifiziert für die Gruppe der Fixer resümiert der Release-Report: „Er realisiert Kaufzwang bis zur Selbstaufgabe, er ist ein Konsument, der am Ende von seiner exklusiven Ware selbst konsumiert wird. Diese Gesellschaft haßt in ihren Fixern leidenschaftlich *sich selbst*: Der Fixer ist der konsequente, höchstentwickelte Mensch des Spätkapitalismus. Weiter geht's nicht. Während der Fixer jedoch als genaues Sinnbild sich selbst verzehrt, sorgen andere (...) Drogen dafür, daß der Laden läuft“³³, oder in psychoanalytischem Erkenntniszusammenhang von SANDOR RADÓ bereits 1926 für schwere Formen der Sucht formuliert: „Die ganze seelische Persönlichkeit stellt dann, wenn man nur den Giftstoff hinzunimmt, einen autoerotischen Lustapparat dar. Das Ich ist durch die Libido des Es vollkommen unterjocht und verödet, – man kann fast sagen zum Es zurückwandelt –, die Außenwelt ignoriert, das Gewissen zersetzt. Man ahnt die ungeheure Bedeutung des Giftes als einzig interessierenden Stückes der Realität und glaubt zu verstehen, wenn sich der Süchtige schon von Anbeginn seines Leidens an bei der Beschaffung des Giftes über jede rechtliche und moralische Rücksicht hinwegsetzt“³⁴. Selbstkonsum ist lediglich die extreme Form des Vorherrschens der Konsumaktivität im Zeitplan, die Kriminalsoziologie bietet zahlreiche weitere Beispiele: Konsumaktivität durch Diebstahl, Hehlerei, Zuhältertum, Raub, Erpressung oder auch Konsumaktivität auf ein Minimum beschränkt bei Isolierungen von allen anderen Bereichen, des Zeitplans bei Obdachlosen und Nichtseßhaften. Auf die objektive ökonomische Entsprechung der Verschiebung in diesen Quadranten die Deklassierung, sei hingewiesen; die Homologie beider Begriffe exemplifiziert die Zusammenhänge ökonomischer wie psychischer Verelendung³⁵.

Ich habe an anderer Stelle versucht, das Wesen von Behinderung kategorial als *Isolation* darzustellen, wobei diese zu verstehen ist als „Störung der Widerspiegelungs-, Aneignungs- (und Vergegenständlichungs-) prozesse im innerorganismischen Bereich wie im Verhältnis zur objektiven Realität in Natur und Gesellschaft“³⁶. Der Versuch, Isolation so gefaßt als Grundkategorie für das Verständnis pathogener Persönlichkeitsentwicklung

33 „Helft Euch selbst!“ Der Release-Report gegen die Sucht (Rowohlt) Reinbek bei Hamburg 1971, S. 149.

34 RADÓ, SANDOR: „Die psychischen Wirkungen der Rauschgifte“, Internationale Zeitschrift für Psychoanalyse 12 (1926) 3, 510–556.

35 Zur Diskussion um Deklassierung und Verelendung vgl. HERRE, GÜNTER: „Verelendung und Proletariat bei Karl Marx“ (Droste) Düsseldorf 1973; HOFMANN, WERNER: „Die Verelendung“ in: „Folgen einer Theorie“ (Suhrkamp) Frankfurt/M. 1967, 27–60; REXILIUS, GÜNTER a. a. O. bzw. im Zusammenhang der Problematik ‚Behinderung‘; JANTZEN, WOLFGANG: „Sozialisation und Behinderung“ (Focus) Gießen 1975, 100–141, bzw. ders. „Der berufliche und gesellschaftliche Eingliederung Behinderter“, in: „Jahrbuch der kritischen Medizin“, Das Argument AS 8, Berlin-West 1976.

36 Vgl. JANTZEN, WOLFGANG: „Thesen zur begrifflichen Fassung von Behinderung“, anläßlich eines Kolloquiums der Senatskommission Erziehungswissenschaft der DFG zum Begriff der Behinderung, Bonn-Bad Godesberg, 27.–28. 2. 1976, Veröffentlichung in Vorbereitung in Zeitschrift für Heilpädagogik 27 (1976) 7, sowie ders. „Materialistische Erkenntnistheorie, Behindertenpädagogik und Didaktik“, Demokratische Erziehung 2 (1976) 1, 15–29.

heranzuziehen, wird durch SEVES Analyse nachdrücklich unterstützt, indem sie zeigt, *wovon eine Zeitplanverschiebung in den Quadranten der konkreten Konsumaktivität isoliert:*

- Sie isoliert von der Entwicklung konkreter Fähigkeiten, d.h. der Aneignung objektiv gegebener Realität in Natur und Gesellschaft im Zusammenhang der Aneignung des gesellschaftlichen Erbes; sie verhindert die „außermittige“ Entwicklung der Persönlichkeit.
- Sie isoliert von der Entwicklung abstrakter Fähigkeiten, über die ein wesentlicher Teil des gesellschaftlichen Erbes auf den maschinellen Produktionsprozeß bezogen vermittelt wird. Diese Vermittlung wird deutlich in der zunehmenden Bedeutung prozeßunabhängiger Fähigkeiten, in der notwendigen Erweiterung der Qualifikation im Rahmen der intensiv erweiterten Reproduktion des Kapitals, folglich durchaus im Sinne bei KERN und SCHUMANN beschriebenen Polarisierungseffekte³⁷; sie ist noch deutlicher in sozialistischen Gesellschaften nachzuweisen, wo die Formbestimmtheit der abstrakten Arbeit durch den Kapitalverwertungsprozeß entfällt³⁸.
- Die Isolation wird schließlich deutlich im Prozeß der Verausgabung abstrakter Aktivitäten im Produktionsprozeß, als selbst unter den Bedingungen der Dequalifizierung der Arbeitskraft vorzeitiger Intelligenzabbau bei geistig anspruchslosen Tätigkeiten kann empirisch als gesichert gelten³⁹, insofern über die im Arbeitsprozeß vollzogenen Handlungen die Kooperation die sozialen Beziehungen der Menschen objektiv bestimmt, Kooperation interpersonale Wahrnehmung und Interaktion notwendig zugleich als Voraussetzung und als Ergebnis hat⁴⁰. Dies spricht nicht gegen die These der Isolation der Arbeiter voneinander innerhalb des kapitalistischen Produktionsprozesses, die wissenschaftlich⁴¹ ebenso hinreichend gesichert wie auch durch zahlreiche literarische Hinweise Allgemeingut ist⁴². Vielmehr wird deutlich, daß dequalifizierende und entfremdete Arbeitsprozesse, an Zeitplanverschiebungen in den Quadranten II_a festmachbar, weniger persönlichkeitszerstörende Folgen haben, als

37 Vgl. KERN, HORST und SCHUMANN, MICHAEL: „Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein“ Teil I (Europäische Verlagsanstalt) Frankfurt/M. 1970.

38 Eben dieser Aspekt ist bei SEVE in keiner Weise hinlänglich entwickelt. Indem bei ihm abstrakte Arbeit und deren Formbestimmung durch das Verhältnis der Lohnarbeit im Kapitalismus weitgehend in eins fallen, wird das analytische Instrumentarium für Probleme der Persönlichkeitsentwicklung im Sozialismus stumpf und unhandlich (vgl. meine Kritik in Demokratische Erziehung 2 (1976) 1, a. a. O., Anmerkung 56, S. 24). Untersuchungen des Warenfetischismus im Sozialismus, wie sie W. ROHR in der Diskussion der Pädagogischen Akademie der Wissenschaften der DDR aufgrund der „Parallelisierung ökonomischer Fragestellungen mit solchen der Persönlichkeitstheorie“ (ADAM a. a. O., S. 1103) für möglich hält, werden durch die Ungenauigkeit der Homologiebildung bei SEVE (nicht nur an dieser Stelle!) eher erschwert als befördert.

39 Vgl. SCHLEICHER, R.: „Die Intelligenzleistung Erwachsener in Abhängigkeit vom Niveau der beruflichen Tätigkeit“, Probleme und Ergebnisse der Psychologie 44 (1973) 25–55, zitiert nach GROSKURTH, PETER: „Zur Systemanalyse der ‚Neuen Formen der Arbeiterschaft‘“, in: GROSKURTH, PETER und VOLPERT, WALTER: „Lohnarbeitspsychologie“ (Fischer) Frankfurt/M. 1975, 197–297, S. 212.

40 AUTORENKOLLEKTIV WISSENSCHAFTSPSYCHOLOGIE a. a. O., S. 263.

41 Vgl. MARX, KARL: „Ökonomisch-philosophische Manuskripte aus dem Jahre 1844“, MEW Ergänzungsband 1 (Dietz) Berlin/DDR 1973, 465–588, insbesondere 510–522; HOLZKAMP, KLAUS: „Sinnliche Erkenntnis – Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung“ (Fischer-Athenäum) Frankfurt/M. 1973, Kap. 7 und 8; VOLPERT, WALTER a. a. O., S. 153ff.; AUTORENKOLLEKTIV WISSENSCHAFTSPSYCHOLOGY a. a. O., Kap. II, 1.

42 So z.B. WALLRAFF, GÜNTER: „Industriereportagen“ (Rowohlt) Reinbek bei Hamburg 1970.

Verschiebungen ausschließlich in den Bereich der konkreten Konsumaktivität. Hinzuzufügen ist, daß die kapitalistische Vergesellschaftung der Produktion „nicht nur die Ursache für die Isolation der Arbeiter voneinander, sondern auch die Bedingung für ihren Zusammenschluß ist“⁴³, Prozesse der Solidarisierung jedoch im Zusammenhang von Zeitplanverschiebungen in den Bereich der konkreten Konsumaktivität weitaus seltener erwartet werden dürfen.

Die hier angewendete Kategorie der Isolation wird eindrucksvoll untermauert durch Ergebnisse aus der allgemeinen Psychologie. Im Zusammenhang einer „Psychologie der Wahrnehmung“ verweisen STADLER u.a.⁴⁴ auf die Folgen der Unterbelastung des Wahrnehmungssystems, also sensorische Deprivation (die, wie bei HAGGARD⁴⁵ dargestellt, zu gleichen persönlichkeitschädigenden Folgen wie schwerer körperlicher Defekt oder Sinnesschädigung führt) und formulieren drei Grundsätze⁴⁶:

„1. Grundsatz: Die Sinnesorgane sind zur Erfassung und Widerspiegelung von *Veränderungen der objektiven Realität* (der Materie in Bewegung) eingerichtet.“

„2. Grundsatz: Um zu erkennen muß der Organismus bzw. das *erkennende Subjekt* aktiv werden, d. h. sich selbst in Bewegung befinden, sich verändern.“

„3. Grundsatz: Veränderung und Bewegung in der objektiven Realität werden in der *Wechselwirkung* zwischen den Objekten der Erkenntnis und dem erkennenden Subjekt erfaßt und entstehen in dieser Wechselwirkung, oder: *Wahrnehmung ist die Widerspiegelung des In-Beziehung-Tretens von einem aktiven Erkenntnisobjekt und einem Erkenntnisobjekt in Bewegung.*“

Sicherlich heißt es dieses Konzept nicht überstrapazieren, wenn man sich UTE HOLZKAMP-OSTERKAMPS Formulierungen im Rahmen einer materialistischen Grundlegung psychologischer Motivationsforschung anschließt:

„Wenn also die individuelle Höherentwicklung als Individuation notwendig die Vertiefung der zwischenmenschlichen Beziehungen über die Kooperation einschließt, so ist *Isolation als Beziehungslosigkeit gleichbedeutend mit individueller Unentwickeltheit und geringgradiger Individuation*“⁴⁷.

*Könnte insoweit dem Konzept SÈVES im Rahmen der Analyse biographischer Entwicklung von verhaltensgestörter Kindern und Jugendlichen gefolgt werden*⁴⁸, so

43 AUTORRENNKOLLEKTIV WISSENSCHAFTSPSYCHOLOGIE a. a. O., S. 268.

44 STADLER, MICHAEL, SEEGER, FALK und RAETHEL, ARNE: „Psychologie der Wahrnehmung“ (Juventa) München 1975, S. 144.

45 HAGGARD, ERNEST A: „Isolation and Personality“ in: WORCHEL, PHILIP and BYRNE, DONN (Eds.): „Personality change“ (Wiley) New York 1964, 433–469.

46 STADLER u. a. a. a. O., S. 147–151.

47 HOLZKAMP-OSTERKAMPS a. a. O., S. 312f.

48 Obwohl sich die Analyse nicht vorrangig auf Kinder und Jugendliche bezog, können deren Biographien unter den entwickelten Gesichtspunkten sehr wohl sinnvoll strukturiert werden, wie dies bei Lektüre der z.B. bei AICH oder bei BETTELHEIM gegebenen Fallbeispiele z.T. sehr deutlich vor Augen tritt (vgl. AICH, PRODOSH: „Da weitere Verwahrlosung droht...“ (Rowohlt) Reinbek bei Hamburg 1973, bzw. BETTELHEIM, BRUNO: So können sie nicht leben“ (Klett) Stuttgart 1973). Aus Platzgründen muß die konkrete Analyse eines oder mehrerer der in der Literatur zahlreich dokumentierten Lebensläufe verhaltensgestörter Kinder einer späteren Publikation vorbehalten bleiben. Illustrativ sei auf die Ausführungen von PETER BROSCHE über die Rolle der Isolation in Erziehungshäusern hingewiesen (BROSCHE, PETER: „Fürsorgeerziehung – Heimterror und Gegenwehr“ (Fischer) Frankfurt/M. 1971, S. 71–75).

überzeugen die weiteren Darstellungen zu Infrastruktur und Suprastruktur der entwickelten Persönlichkeit nicht voll:

1. Die Begriffe der „organischen Zusammensetzung des Zeitplans“ und des „tendenziellen Falls der Fortschrittsrate“ enthalten noch zu viele Unstimmigkeiten, haben eher „desorientierenden“ Charakter⁴⁹.
2. Die begriffliche Fassung der psychologischen Suprastrukturen, „als Gesamtheit jener Aktivitäten verstanden, die nicht unmittelbar zur Produktion und Reproduktion der Persönlichkeit beisteuern, sondern in bezug auf diese Prozesse eine Reglerrolle spielen“⁵⁰ mit den Kategorien spontane und willkürliche Regelung, fällt in ihrer inhaltlichen Ausführung weitgehend mit den psychoanalytischen Kategorien Es und Über-Ich zusammen⁵¹, eine Fassung, die in keiner Weise befriedigen kann (s. u.).

Hier wird deutlich die eingeschränkte Kenntnis der Entwicklung der Psychologie im realen Sozialismus, wobei die fehlende Kenntnis der einschlägigen Literatur freilich objektiven Bedingungen geschuldet ist⁵².

Wir halten daher die Bedeutung der Rolle der Tätigkeit für die Erforschung der Entwicklung der Persönlichkeit fest und greifen den von KOSSAKOWSKI benannten und von SÈVE bestätigten zentralen Aspekt der Überführung gesellschaftlicher Verhältnisse in *psychische Regulationsmechanismen der Persönlichkeit* auf.

Im Zusammenhang seiner Überlegungen zum praktischen Nutzen psychologischen Wissens hat TOMASZEWSKI dieses Wissen als „Information über die Zahl der Relationen, die in folgender Sequenz dargestellt werden können“⁵³ bezeichnet:

S Z T R S₁⁵⁴

49 Vgl. SÈVE 1972 a.a.O., 364–395: „Entwicklungsgesetze und Probleme der erweiterten Reproduktion der Persönlichkeit: Die Biographie“, insbesondere S. 368f. Eine fundierte Kritik an dem desorientierenden (und z. T. fehlerhaften W. J.) Gebrauch von Begriffen der Marxschen Kritik der politischen Ökonomie steht für diesen Teil insgesamt noch aus. Ihre Richtung ist m. E. durch VOLPERT vorläufige Einschätzung (a. a. O., S. 110f.) deutlich vorgezeichnet (vgl. auch Anmerkung 38).

50 SÈVE 1972 a. a. O., S. 358.

51 *Spontane Regelungen* „wesentlich inneren Ursprungs“: „Das ist die Stufe der Empfindungen (...) hinsichtlich zweitrangiger Aktionen, z. B. der Reaktionen auf die Einstellung der primären Aktion (Erfolgs- oder Mißerfolgsreaktionen). Hier wären auch die Beziehungen zur psychoanalytischen Auffassung von den unbewußten Regelungen zu prüfen“, a. a. O., S. 358; *willkürliche Regelungen*: z. B. „die Verhaltensregelungen, die ein Individuum zu befolgen sucht, das Eigenbild, das es entwirft, der vorsätzliche Zeitplan, den es als Norm verwendet“, a. a. O., S. 359.

52 SÈVE (1975 a. a. O., S. 23) äußert sich dazu selbst u. a. wie folgt: „Ich glaube jedoch, daß ich fast die ganze in französischer Sprache verfügbare Bibliographie aus den sozialistischen Ländern zur Kenntnis genommen habe. In Frage steht also hier die Materialsituation, die bei uns in der Persönlichkeitspsychologie wie auf vielen anderen Gebieten der Humanwissenschaften herrscht; bezeichnend für sie ist das verbissene Bestreben der herrschenden Ideologie, die De-facto-Zensur gegenüber allem, was in den sozialistischen Ländern veröffentlicht wird, aufrechtzuerhalten. Ergebnis: der unter Leitung von FRAISSE und PIAGET herausgegebene *Traité de psychologie expérimentale* nennt z. B. unter den 175 Titeln seiner Bibliographie zum Abschnitt über die Struktur der Persönlichkeit keinen einzigen sowjetischen Titel, ja überhaupt keinen aus irgendeinem sozialistischen Land! Und dann kommt man uns mit Lobgesängen auf die Forschungsfreiheit und den grenzüberschreitenden Ideenaustausch!“

53 TOMASZEWSKI, TADEUSZ: „Der praktische Nutzen psychologischen Wissens“, *Psychologie und Praxis* 13 (1969) 3, 97–106, S. 105.

54 Die durch die logische Formel $p \rightarrow q$ gegebene Implikation kann inhaltlich sowohl eine statistische wie eine kausale Relation ausdrücken.

„wobei S für die objektive Situation eines Menschen, Z für die zentralen Regulationsfaktoren (besonders der inneren Organisation und der psychischen Prozesse) T für die Tätigkeit, die entweder nach außen oder auf den Menschen selbst gerichtet ist, R für die Ergebnisse solcher Aktivität und S₁ für eine neue objektive Situation stehen, in der der Mensch selbst Resultat seiner eigenen Tätigkeit ist“⁵⁵.

Es ist offensichtlich, daß bei Gleichsetzung von Tätigkeit mit dem SÈVESCHEN Begriff der Aktivität und der Bestimmung dieser Tätigkeit durch die in S gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse (wie durch die in R gegebenen Produkte der Tätigkeit), dem Vermittlungsschritt Z eine zentrale Bedeutung für ein begriffliches Konzept der Umsetzung der gesellschaftlichen Verhältnisse in ein „lebendiges System von gesellschaftlichen Verhältnissen zwischen den Verhaltensweisen“ zukommt.

Ohne diese im einzelnen darstellen zu können, sei darauf verwiesen, daß derartige Regulationskonzepte auf der Basis umfangreicher und wohlfundierter empirischer wie theoretischer Ergebnisse insbesondere in den Publikationen TOMASZEWSKIS und OBUCHOWSKIS in Polen, HACKERS in der DDR und VOLPERTS in der BRD vorliegen⁵⁶.

Ebenso wie die materialistische Neuropsychologie⁵⁷ in Erforschung der funktionellen Organbildung bei Hirnschädigung in Theorie und Praxis die Ansätze der ADLERSchen Kompensationspsychologie durch eine weitaus adäquatere Fassung der Kompensation ersetzt hat, ist an Stelle der ich-psychologischen die regulationspsychologische als weitaus angebrachtere Fassung psychischer Prozesse zu setzen. Dies um so mehr, als die psychische Struktur im Zusammenhang von objektiver Realität, Tätigkeitsanforderungen und Selbsttätigkeit in einem differenzierten System von operativem Abbildungssystem, Plangenerierungen, von Ziel-Aktionsprogramm-Hierarchien, regulationsebenenspezifischen wie hierarchisch vermittelten Handlungsstrukturen beschrieben werden kann. Insbesondere HACKERS differenzierter Fehleranalyse, VOLPERTS Untersuchung der Momente effizienten und ineffizienten Handelns wie der Partialisierung von Handlungsstrukturen kommen für die erörterte Fragestellung zentrale Bedeutung zu⁵⁸. Schlechte Individuation erfordert somit keineswegs deren schlechte begriffliche Fassung, insbesondere ist der Rückgriff auf psychoanalytische Kategorien zur begrifflichen Fassung der Biographien verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher weder angemessen noch notwendig, wie in einigen abschließenden Bemerkungen skizziert werden soll.

„Dem menschlichen Individuum ist sein Wesen nicht angeboren; es hat es außer sich, außermittig, in der Welt der gesellschaftlichen Verhältnisse“ hatte SÈVE⁵⁹ formuliert. „Die Erfahrung der gesamten Gattung Mensch“ als wesentlich menschliche Erfahrungsart, prinzipiell unterschieden von den Möglichkeiten tierischer Erfahrung⁶⁰, ist im Prozeß der Individuation zu realisieren, wobei freilich der gesellschaftlich mögliche Stand der

55 TOMASZEWSKI a. a. O., S. 105.

56 Vgl. insbesondere HACKER, WINFRIED: „Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie“ (Deutscher Verlag der Wissenschaften) Berlin/DDR 1973.

57 Vgl. insbesondere LURIA, ALEXANDER ROMANOWITSCH: „Die höheren kortikalen Funktionen und ihre Störungen bei örtlichen Hirnschädigungen“ (Deutscher Verlag der Wissenschaften) Berlin/DDR 1970; MARUSZEWSKI, MARIUSZ: „Gehirn und Sprache“ (polnisch, Polnischer Staatsverlag) Warschau 1970, übersetzt ins Englische 1975 („Language communication and the brain: A neuropsychological study“ (Mouton) The Hague).

58 Vgl. HACKER a. a. O., S. 381–415; VOLPERT a. a. O., 153–190; VOLPERT, WALTER: „Handlungsstrukturanalyse als Beitrag zur Qualifikationsforschung“ (Pahl-Rugenstein) Köln 1974, S. 41–62.

59 SÈVE 1972 a. a. O., S. 156.

60 MARUSZEWSKI, MARIUSZ: „Das Gehirn und die psychischen Prozesse“, in: MARUSZEWSKI, M., REYKOWSKI, J., TOMASZEWSKI, T.: „Psychologie als eine Wissenschaft vom Menschen“ (polnisch), Warschau 1966, S. 601ff., deutsche Übersetzung WOLFGANG WEHRSTEDT (im Manuskript).

Individualentwicklung vom gesamtgesellschaftlichen Entwicklungsstand zu unterscheiden ist. „*Der gesellschaftlich mögliche Stand der Individualentwicklung (...) repräsentiert den individuellen Entwicklungsstand, den ein einzelner Mensch auf einer gegebenen gesamtgesellschaftlichen Entwicklungsstufe (in den Grenzen menschlicher Lebenszeit und Kapazität) erreichen kann, sofern optimale Entwicklungsbedingungen vorliegen*“⁶¹. Optimale Individuation bedeutet in der Dialektik von Isolation und Partizipation am gesellschaftlichen Erbe – der „außermittig“ des Individuums liegenden und im Prozeß der gesellschaftlichen Arbeit anzueignenden Erfahrung der gesamten Gattung Mensch – optimale Partizipation im Sinne der (im vorweggehenden Zitat von HOLZKAMP-OSTERKAMP) aufgezeigten Möglichkeit. Optimale Individuation bedeutet letztlich die Auflösung des „*ontogenetischen Grundwiderspruchs*“ der Individuation, „daß der Mensch in seinem Heranwachsen seine Natur nur in der Form der Aneignung der gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse verwirklichen kann, daß jedoch gerade sie (in der Klassengesellschaft; W. J.) dieser Verwirklichung entgegenstehen“⁶².

Im Sinne psychoanalytischer Theorie, und ich greife auch jene Art auf, die sich dem historischen Materialismus verpflichtet fühlt, wird Individuation, abstrahierend von der gesellschaftlichen Produktion und der durch sie vermittelten kooperativen Handlungsstrukturen, lediglich auf die Entwicklung der menschlichen Beziehungen per se (als emotionale Beziehung) bezogen, die sinnlich-praktische Tätigkeit des Menschen um ihr wesentlichstes Moment, die Aneignung des außermittigen gesellschaftlichen Erbes reduziert. So begreift LORENZER in vorgeblichem Rückgriff auf historisch-materialistische Analyse, Individuation im Kapitalismus als Herstellungsprozeß subjektiver Strukturen, der sich zwangsläufig als beschädigte Herstellung individueller Strukturen ereignet: „bestimmter Interaktionsformen“, „symbolischer Interaktionsformen“ und „desymbolisierter Interaktionsformen“⁶³.

Ich setze dieser ausschließlich auf die interpersonalen Beziehungen bezogenen und diese vor allem im emotionalen Bereich ansiedelnden schlechten Fassung von Individuation folgende Argumentation entgegen:

1. Auf dem Hintergrund ihrer phylogenetischen wie ontogenetischen Entwicklung stellen Emotionen eine spezifische Form der Orientierung in der Umwelt dar, einer Orientierung, „die nicht im Erfassen der Eigenschaften der Gegenstände als solcher, sondern deren Beziehung² zum Subjekt“ besteht⁶⁴. Emotionale Entwicklung ist phylogenetisch somit als Teil der kognitiven Entwicklung zu begreifen⁶⁵.
2. Ein wesentliches Kennzeichen, das die Psyche von Mensch und Tier unterscheidet, ist nach LEONTJEW⁶⁶ folgendes:

61 HOLZKAMP-OSTERKAMPS a. a. O., S. 311.

62 TOMBERG, FRIEDRICH: „Über die Unverzichtbarkeit des Begriffs ‚menschlicher Natur‘ für eine historisch-materialistische Hermeneutik“, Thesenpapier zum IV. Colloquium „Materialistische Hermeneutik“ Bielefeld 6. – 9. 3. 1975 (im Manuskript).

63 LORENZER, ALFRED: „Die Wahrheit der psychoanalytischen Erkenntnis. Ein historisch materialistischer Entwurf“ (Imago) Frankfurt/M. 1974, sowie ders. „Strukturbildung durch Interaktion und Strukturveränderungen im psychoanalytischen Verfahren“, Diskussionsvorlage zum IV. Colloquium „Materialistische Hermeneutik“, Bielefeld 6. – 9. 3. 1975 (im Manuskript).

64 OBUCHOWSKI nach REYKOWSKI, JANUSZ: „Psychologie der Emotionen“ (Auer) Donauwörth 1973, S. 241.

65 OBUCHOWSKI, KASIMIERZ: „Kognitive Codes und Strukturen emotionaler Prozesse“ (Polnischer Staatsverlag) Warschau 1970 (polnisch), darin englische Zusammenfassung, S. 326–329.

66 LEONTJEW, ALEXEJEW NIKOLAJEW: „Probleme der Entwicklung des Psychischen“ (Fischer-Athenäum) Frankfurt/M. 1973, S. 194.

„Tritt der Mensch in irgendeine Beziehung zu einem Gegenstand, dann unterscheidet er auf der einen Seite das Objekt seiner Beziehung und auf der andern Seite die Beziehung selbst“, d.h. die Trennung von Emotion und Kognition ist nunmehr *Möglichkeit* geworden.

3. Aufgrund der spezifischen Bedingungen der kapitalistischen Produktion wird die Trennung von Gegenstand und Beziehung im Sinne ihrer unvermittelten gleichzeitigen Existenz weitreichende *Wirklichkeit*, wie dies insbesondere HOLZKAMP herausgearbeitet hat:

„Während der einzelne Arbeiter durch den Zwang zur ‚Leistung‘ aus der der ‚Verdienst‘ scheinhaft entspringt, zum anderen Arbeiter, der potentiell seinen Arbeitsplatz und seine Existenz bedroht, *im isolierenden Verhältnis der Konkurrenz steht*, sind die *Interaktions- und Kommunikationsformen des privaten Daseins auf Gemeinsamkeit gerichtet*: Gemeinsamkeit des Konsumierens, des Lebensgenusses, der Daseinsentfaltung“. Dort entfällt zwar das „Trennende des Konkurrenzverhältnisses; *ebenso fehlt aber die Verbundenheit der Menschen über eine ‚gemeinsame Sache‘, über eine gesellschaftlich sinnvolle Aufgabe*“. Sympathiebeziehungen werden unter diesen Umständen „ihrem Wesen nach *kriterienlos und inhaltsleer*“; Beziehungen reduzieren sich auf zirkuläre Reziprozität: „*Du bist mir sympathisch, weil ich dir sympathisch bin; ich bin dir sympathisch, weil du mir sympathisch bist*“⁶⁷.

4. Freilich sind empirisch vorfindbare Beziehungen kaum jemals nur Arbeitsbeziehung oder nur Sympathiebeziehung, ist jeweils zwischen dem Arbeits- und Sympathieaspekt sozialer Beziehungen zu unterscheiden⁶⁸. Indem psychoanalytische Theorie sich jedoch lediglich auf den Sympathieaspekt bezieht, Kommunikationstherapie als extremes Beispiel nur noch den abstrakten Austauschprozeß zirkulärer Reziprozität von Sympathiekundgebungen untersucht, verbleiben beide an der Oberfläche der Erscheinung.

Weder vermögen sie, wie in zwei abschließenden Beispielen skizzenhaft zu illustrieren, schlechte Individuation umfassend zu begreifen, verbleiben damit im Bereich „unbeschränkt unbeschränkter Geltung“ bürgerlicher Wissenschaft⁶⁹, noch vermögen sie adäquat zu ihrer Aufhebung beizutragen.

Beispiel 1

In der Reduktion psychotischer Strukturen auf desymbolisierte Interaktionsformen oder paradoxe Kommunikationsformen⁷⁰ vermag Forschung ihre eigenen Ergebnisse nicht adäquat zu fassen. Was läge näher, als sich der Frage der Erfassung objektiver Realität im Zusammenhang menschlicher Tätigkeit bei Auseinanderfallen von Arbeits- und Sympathieaspekt in der Struktur schizophrener Sozialisation als Kernpunkt zu widmen, wenn diese Situation wie folgt zu kennzeichnen ist:

„Das Kind wird in eine Situation hineingezwungen, in der es als ‚Realität‘ die pathologische Definition dieser Realität akzeptieren muß, die die Eltern ihm anbieten. Das führt dazu, daß das Kind, wenn es mit der gewöhnlichen Realität konfrontiert wird

⁶⁷ HOLZKAMP a. a. O., S. 250f.

⁶⁸ AUTORENKOLLEKTIV WISSENSCHAFTSPSYCHOLOGIE a. a. O., S. 272.

⁶⁹ VOLPERT 1975 a. a. O., S. 105.

⁷⁰ LORENZER 1974 a. a. O. und 1975 („Strukturbildung...“) a. a. O.; WATZLAWICK, PAUL, BEAVIN, JANET H. und JACKSON, DON D.: „Menschliche Kommunikation“ (Huber) Bern 1969; ders. WEAKLAND, JOHN H. und FISCH, RICHARD: „Lösungen“ (Huber) Bern 1974.

und seine schwer gestörte Wahrnehmung in Einklang damit zu bringen versucht, sich in einem Vakuum wiederfindet“⁷¹.

Beispiel 2

Wie vermag die psychoanalytische Therapie oder die Kommunikationstherapie in ihrer Herauslösung aus der sinnlich-praktischen Tätigkeit der Menschen folgendes Faktum aus der Drogentherapie erklären und ihre weitere Abstinenz gegenüber dem Arbeitsaspekt verantworten?

Im Release-Report wird festgestellt, daß „Institutionen des Systems“ (Krankenhäuser, Gefängnisse, Irrenanstalten) vollkommen außerstande sind, Fixer zu heilen. „Sie geben selbst Rückfallquoten von 98–99% an. In Anstalten des Systems werden also von 100 Fixern etwa zwei geheilt. Selbstorganisationen ehemaliger Fixer und anderer wirklicher ‚Fachleute‘ haben die 40fache Erfolgsquote: Sie sind bis zu 85% der Fälle erfolgreich“⁷².

Und wie sind diese Fixer heilbar? Mit den von Release vorgeschlagenen Mitteln; ich zitiere: „Wohngemeinschaften in einem Haus an der Stadtperipherie oder auf dem Land sollen auf der Basis kreativer Produktion therapeutische Arbeit leisten. Sie bestehen aus einer Gruppe stabiler Jugendlicher, die ein Arbeitskollektiv bilden und direkt zur Releasegruppe gehören. In diese Gruppe kommen gefährdete Jugendliche und werden in Lernprozesse einbezogen, mit dem Ziel, Eigeninitiative zu entwickeln“⁷³.

Bei aller Vorsicht der Interpretation, insbesondere aufgrund der ideologischen Einbettung des Release-Gedankens, bei aller Vorläufigkeit meiner Aussagen insgesamt, möchte ich doch die Frage an den Schluß stellen, wie lange es sich Sozial- und Behindertenpädagogik noch leisten können und wollen, schlechte Individuation theoretisch schlecht zu fassen wie praktisch schlecht aufzuheben, indem sie vom Wesentlichen des Menschen, seiner sinnlich-praktischen Tätigkeit im Prozeß gesellschaftlicher Produktion und Reproduktion abstrahieren.

3. Der labeling approach: Grundlage einer sozial- und sonderpädagogischen Theorie? (PETERS)

Die überwiegend freundliche Aufnahme, die der labeling approach bei Sozial- und Sonderpädagogen gefunden hat, gründet in der Hoffnung, dieser Ansatz könne zur theoretischen Fundierung der Sozial- und Sonderpädagogik beitragen. Noch vorsichtig heißt es bei dem Sozialpädagogen WOLFGANG KECKEISEN: Sein „Versuch, den Ansatz (den labeling approach – H. P.) zu rekonstruieren, (ist) einer sozialpädagogischen Theorie in propädeutischer Absicht zugeordnet“ (1974, S. 11). Weniger skrupulös ist der sonderpädagogisch interessierte Pädagoge HANS GÜNTHER HOMFELDT. Die theoretische Leistungsfähigkeit des labeling approach steht für ihn außer Frage. In seiner Arbeit „Stigma und Schule“, die lernabweichende Karrieren von Schülern untersucht, schreibt

71 FOUDERAIN, J.: „Schizophrenie und Familie“. In: „Schizophrenie und Familie“ (Suhrkamp) Frankfurt/M. 1969, 305–342, S. 315.

72 „Helft Euch selbst!“ a.a.O., S. 39, vgl. auch METZGER-PREZIGER, GERHARD: „‚Release‘ – Überlegungen zur Behandlung und Sozialisation drogenabhängiger Jugendlicher“, in: DEIMLING (Hrsg.): „Sozialisation und Rehabilitation“ (Luchterhand) Neuwied 1973, 212–224.

73 „Helft Euch selbst!“ a.a.O., S. 41f.

er: „Den Bezugsrahmen für die Untersuchung liefert die als ‚labeling approach‘ bezeichnete Interaktionstheorie abweichenden Verhaltens und sozialer Kontrolle. Sie dient als Orientierungsmarke“ (1974, S. 9).

KECKEISEN und HOMFELDT sind keine Einzelgänger. Die Liste der Sozial- und Sonderpädagogen, die sich am labeling approach orientieren, wird immer länger. CHRISTOPH BONSTEDT, MANFRED BRUSTEN und WALTER THIMM sind nur einige der Vertreter dieses Ansatzes.

Der labeling approach ist allerdings nicht vorbehaltlos akzeptiert worden. Die Kritik an diesem Ansatz läßt sich in zwei Punkten zusammenfassen:

- a) Eine unter der Perspektive des labeling approach ansetzende Analyse suggeriere Strukturenthobenheit des Handelns der Lehrer und sozialpädagogischen Praktiker. GEORG ANTON schreibt in einem vor kurzem erschienenen Aufsatz: „Schulische Realität erhält im Interaktionismus-Verstande ... nur zu leicht den Charakter von Suspendierbarkeit qua Intentionalität des handelnden Lehrers, solange sie nicht nachdrücklicher als im ‚labeling approach‘ geschehen im Organisationscharakter und funktionalen Wechselbeziehungen zwischen dem Erziehungs- und dem ökonomischen System verankert wird“ (1976, S. 97).
- b) Eine unter der Perspektive des labeling approach ansetzende Analyse lasse die Bedingungen außer acht, die der Handlungssituation der sozial- und sonderpädagogischen Adressaten vorgelagert sind. Auf diesen Punkt weisen insbesondere auch marxistisch orientierte Sozialpädagogen hin, die den Objektbereich der Sozialpädagogik als Konsequenz sozialökonomischer Gesetzmäßigkeiten deuten (vgl. AUTOREN-KOLLEKTIV 1971, S. 141f.).

Einige Arbeiten, die sich am labeling approach orientieren, mögen den ersten Einwand nahelegen. Den labeling approach selbst trifft dieser Einwand jedoch nicht. Keineswegs leugnet die Hintergrundtheorie des labeling approach, der Interaktionismus, die Möglichkeit sozialer Objektivität, die einem als organisationaler Zwang, als sozialökonomisch verankerte Norm entgegentritt. Und keineswegs leugnet der Interaktionismus, daß diese Objektivität zur Handlungsorientierung verinnerlicht werden kann (vgl. BERGER, LUCKMANN 1969, S. 56ff.). Im Gegenteil: Was ANTON „schulische Realität“ nennt, muß – den Annahmen des Interaktionismus zufolge – die Relevanzkategorien der Lehrer, muß ihre Alltagstheorien beeinflussen. Der labeling approach und der Interaktionismus rechtfertigen nicht die Annahme individueller Suspendierbarkeit sozialer Objektivität.

Der zweite Einwand beschreibt dagegen ein Merkmal des labeling approach zutreffend. In der Tat interessiert sich dieser Ansatz nicht für die Bedingungen der Adressaten. Nur weigern sich Vertreter des labeling approach, dieses Desinteresse als Mangel anzuerkennen. Ihr prinzipielles Gegenargument geht davon aus, daß Wirklichkeit an sich strukturlos ist, daß Wirklichkeit Struktur gewinnt erst unter der Perspektive derer, die sich mit ihr auseinandersetzen. Pointiert – und auf den Objektbereich der Sonder- und Sozialpädagogik bezogen – formuliert: es gäbe keine Lernbehinderten, gäbe es nicht die Erwartung, Rechnen und Schreiben können zu müssen. Es gäbe keinen Diebstahl, gäbe es kein fremdes Eigentum. Der Logik dieses Arguments entspricht es, sich der Genese dieser Erwartung, dieser Eigentumsvorstellung und den Verwalten dieser Erwartung und dieser Vorstellung zuzuwenden, also auch den Schulen und der institutionalisierten Sozialpädagogik.

Die Auseinandersetzung mit der Kritik am labeling approach läßt also die Hoffnungen, die sich auf diesen Ansatz richten, eher als begründet erscheinen. Die Kritik rechtfertigt den labeling approach.

Zu bedenken ist allerdings, daß Rezeption und Kritik meist von einem gewissermaßen abstrakten labeling approach ausgehen. Beide orientieren sich wesentlich an dem zentralen definitionstheoretischen Satz, nach dem Wirklichkeit durch die Kategorien derer geschaffen werde, die sich mit ihr befassen. Der labeling approach besteht aber wesentlich in einer Spezifizierung dieses Satzes. Er interessiert sich vor allem für die soziale Konstitution von Handlungen, eines Ausschnitts von Wirklichkeit also. Auch Handlungen werden per Definition zur sozialen Wirklichkeit. Nur verläuft dieser Definitionsprozeß komplizierter als der, der sich auf andere Objekte richtet. Handlungen werden als solche definiert – man sagt hier häufiger : typisiert – durch Motivzuschreibungen. Solche Motivzuschreibungen orientieren sich am sozialen Kontext, in dem die Handlungen vom Typisierer wahrgenommen werden. Die physikalisch identische Handlung kann daher unterschiedlich typisiert werden. Wie sie typisiert wird, hängt davon ab, wie der Typisierer den sozialen Kontext wahrnimmt und davon, ob er seiner Typisierung soziale Geltung verschaffen kann. Ob es sich bei dem Typisierungsobjekt um eine abweichende, eine normale oder um eine pathologische Handlung handelt, ist danach objektiv nicht zu bestimmen. Der Unterschied zu der Perspektive des von mir sogenannten abstrakten labeling approach läßt sich am physikalischen Substrat eines als Handlung typisierten Ereignisses verdeutlichen: auch dieses physikalische Substrat wird nach der Annahme des labeling approach durch Kategorien des Wahrnehmenden konstituiert. Diese Kategorien – Höhe, Geschwindigkeit z.B. – mögen von diesem für relevant, von jenem für irrelevant gehalten werden. Sind aber diese Kategorien in den Köpfen der Wahrnehmenden, so existiert das Substrat kontextunabhängig. es bedarf zu seiner Konstitution nicht der kontextabhängigen *Interpretation*.

Eine an einem so charakterisierten labeling approach orientierte Analyse empfiehlt sich insbesondere dann, wenn die interpretativen Motivzuschreibungen den Status der von Fall zu Fall zu bestimmenden handelnden Objekte nachhaltig beeinflussen. Das ist z. B. bei den Interaktionen der Fall, aufgrund derer darüber entschieden wird, ob jemand kriminell gehandelt hat oder nicht. Das Merkmal „kriminell“ überschattet alle anderen Statusmerkmale (vgl. GARFINKEL 1968). (Die breite Rezeption des labeling approach in der Kriminalsoziologie ist nicht zufällig.)

Eignen sich – so ist nunmehr zu fragen – sonder- und sozialpädagogische Interaktionen für eine solche Analyse? Natürlich läßt sich diese Frage nicht mit „ja“ oder „nein“ beantworten. Eine vorsichtige Grobeinschätzung ist aber möglich.

Nach einer Analyse von Protokollen, die Gespräche zwischen Sozialarbeitern und ihren Adressaten festhalten, ist die Frage im Blick auf die Sozialpädagogik/Sozialarbeit eher zu verneinen (vgl. PETERS und CREMER-SCHÄFER 1975). Obwohl es diese Sozialarbeiter großenteils mit Devianten zu tun hatten, zentrierten sich die Interaktionen nicht um die Ermittlung des Motivs des kontaktveranlassenden Verhaltens der Adressaten. Die Sozialarbeiter interessierten sich nicht für die Frage, ob und warum der Adressat sich abweichend verhielt. Gleichwohl versuchten die Sozialarbeiter, soziale Kontrolle auszuüben, d. h. sie versuchten, die Adressaten an künftiger Devianz zu hindern. Dies geschah jedoch weniger durch Sanktionen, die ja die Suche nach Motiven und deren Erfolg voraussetzen. Vielmehr versuchten die Sozialarbeiter, die unmittelbare Umwelt der Adressaten zu arrangieren, und sie versuchten, die Adressaten sehr nachdrücklich auf die recht effektive Sanktionsmacht anderer Instanzen hinzuweisen. Sie versuchten, die

Relevanzkategorien der Adressaten zu verändern, und zwar in einem instrumentellen und nicht in einem wertrationalen, den Sanktionswert bestätigenden Sinn. Sie sagten selten: „Deine Handlung ist böse, unterlasse sie“. Sie sagten häufig: „Orientiere Deine Handlungen auch an dem Umstand, daß es Instanzen gibt, die Dir aufgrund Deiner Handlungen Schaden zufügen können“. Die statusbestimmende Motivzuschreibung entfiel. Dieser Befund ist wahrscheinlich repräsentativ. Sozialarbeiter – das hat die Untersuchung von INGE HELFER gezeigt – wollen vor allem Helfer sein (vgl. HELFEN 1971, S. 85). Sie würden ihr Selbstverständnis gefährden, würden sie nach Motiven fragen, die Sanktionserwartungen begründen könnten.

Statusberührende Motivzuschreibungen sind dagegen in der sonderpädagogischen Praxis stark verbreitet. Ein Blick in die Melde- und Überprüfungsbögen zeigt das, in denen nach Motorik Umweltbezug, Antriebsfaktoren, Emotionalität, Interesse und anderen Merkmalen der Adressaten gefragt wird. Solche Merkmale werden nicht kontextfrei und ohne Rückgriff auf Motivunterteilungen bestimmt. Was im Obdachlosenasyl als unauffälliges Verhalten gelten mag, das zu erklären nicht lohnt, wird in der ersten Schulklasse interpretationsbedürftig, zuschreibungsbedürftig. Solche Zuschreibungen orientieren sich an sozialen Kontexten. Was in einem Fall einer pathologischen Motorik zugeschrieben werden mag, mag im anderen Fall als Ausdruck unbändiger Vitalität gelten. Zu bezweifeln ist aber, ob solche Zuschreibungen schließlich entscheidungsrelevant werden, ob sie über die statusbegründenden Sonderschulüberweisungen entscheiden. Anzunehmen ist, daß die schulischen Leistungen eine solche Maßnahme entscheidend begründen. Nun sind auch schulische Leistungen Handlungen und als solche nur kontextabhängig zu typisieren. Hat ein Schüler sechs Wochen gefehlt und schreibt am ersten Tag seiner Anwesenheit in der Schule eine Fünf, so schreibt man diese Leistung wahrscheinlich seiner langen Abwesenheit zu. Die Abwesenheit bestimmt den zuschreibungsrelevanten Kontext. Wiederholen sich die Fünfen, so mögen andere zuschreibungsrelevante Kontexte an die Stelle jenes Kontextes treten; die schulischen Leistungen mögen – was dasselbe besagt – anders erklärt werden. Es mögen die Motive Faulheit, Konzentrationsschwäche, Verspieltheit, aber auch rahmensprengende Genialität zugeschrieben werden. Die Entscheidungsrelevanz solcher Zuschreibungen dürfte jedoch bei anhaltenden schlechten Leistungen abnehmen. Anzunehmen ist mit anderen Worten, daß langfristig die statusbegründenden Entscheidungen eher handlungsergebnisorientiert und nicht handlungsmotivorientiert sind. Es zählt, was am Ende und auf die Dauer herauskommt – aus welchen Motiven auch immer. Diese Annahme verliert ihren trivialen Charakter, wenn man sie mit der Annahme vergleicht, die dem klassischen labeling-Fall abweichenden Verhaltens zu Grunde liegt. Die statusbegründende Entscheidung bleibt nach dieser Annahme auch im Wiederholungsfall der inkriminierten Handlung *motiv* orientiert. Die Frau des Ministerialrats, die zum fünften Mal mit der unbezahlten Flasche Sekt in der Krokodillederhandtasche erwischt wurde, bleibt wahrscheinlich kleptomant; der Rechtsanwalt kann dieses erstaunliche Verhalten, gerade weil es sich wiederholt, als Ausdruck jener „Krankheit“ deuten. Obwohl das *Ergebnis* der Handlung identisch sein kann mit dem Ergebnis der Handlung eines als kriminell typisierten Wiederholungstäters, bleibt die am sozialen Kontext orientierte *Motivzuschreibung* statusbegründend.

Die Antwort auf die Themafrage ist nach allem etwas gewunden. Kaum bestreitbar und wohl auch unbestritten ist die Fruchtbarkeit einer am sogenannten abstrakten labeling approach orientierten Analyse der Sozial- und Sonderpädagogik. Es ist nicht zu leugnen, daß die Sozial- und Sonderpädagogik Agenten bestimmter interessengebundener Normen und insofern auch beteiligt sind an der Konstitution von Tatbeständen, die erst die

Perspektiven begründen, aufgrund derer so etwas entsteht wie „Verwahrlosung“ und Sonderschulbedürftigkeit. Auf die Anknüpfungsmöglichkeiten, die dieser abstrakte labeling approach marxistischer Theorie bietet, ist nebenbei hinzuweisen.

Der spezifizierte labeling approach dagegen dürfte sich als Grundlage einer sozial- und sonderpädagogischen Theorie nur begrenzt eignen. Er unterstellt eine Interaktionssituation, die den professionellen Interessen der Sozialpädagogik widerspricht und die bei der sonderpädagogisch bedeutsamen Leistungsmessung schließlich ihre Relevanz einbüßt.

Eine solche Antwort auf die Themafrage ist unter Praxisgesichtspunkten zu interpretieren. Diese Antwort behauptet, daß die Handlungsermutigung, die vom labeling approach ausgeht, bei Sozial- und Sonderpädagogen wenig bewirkt. Diese Handlungsermutigung gründet in der Annahme, daß kontextorientierte Motivzuschreibungen Status begründen, daß Status also nicht *identifiziert*, sondern *ausgehandelt* werden. Zum Aushandeln aber scheinen Sozialpädagogen nicht bereit zu sein. Sonderpädagogen dagegen, die bereit wären, richten nicht viel aus. Die Status scheinen hier nach Kriterien verteilt zu werden, die interaktivem Aushandeln kaum zugänglich sind.

Literatur

ANTOR, G.: ‚Labeling approach‘ und Behindertenpädagogik. Ein Beitrag zur Rezeption eines sozialwissenschaftlichen Theorieansatzes. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 27. Jg., Heft 2, Februar 1976.

AUTORENKOLLEKTIV: Gefesselte Jugend. Frankfurt/M. 1971.

BERGER, P./LUCKMANN, Th.: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt/M. 1969.

GARFINKEL, H.: Conditions of Successful Degradation Ceremonies. In: RUBINGTON, E. und WEINBERG, M. S.: Deviance. The Interactionist Perspective. London 1968.

HELFER, I.: Die tatsächlichen Berufsvollzüge der Sozialarbeiter – Daten, Einstellungen. Frankfurt/M. 1971.

HOMFELDT, H. G.: Stigma und Schule. Düsseldorf 1974.

KECKEISEN, W.: Die gesellschaftliche Definition abweichenden Verhaltens. München 1974.

PETERS, H./CREMER-SCHÄFER, H.: Die sanften Kontrolleure. Stuttgart 1975.

4. Bericht zur Arbeit mit verhaltensgestörten Kindern und Jugendlichen (MYSCHKER)

Prämisse:

Heime für verhaltensgestörte Kinder und Jugendliche und Jugendstrafanstalten sind pädagogisch-therapeutische Institutionen, in denen Sozial- und Sonderpädagogen kooperativ eine Verhaltensänderung herbeiführen.

Postulate

1. Die pädagogische Arbeit in Jugendstrafanstalten und Heimen für verhaltensgestörte Kinder und Jugendliche ist auf einen Mindestzeitraum von einem Jahr abzustellen. Sechs Monate Anstaltsaufenthalt nach dem JGG oder wenige Wochen FE oder FEH sind

ineffektiv. Eltern, die ihre Kinder in FEH geben, sollten sich verpflichten, das Kind für ein Jahr dort zu belassen.

2. Da Verhaltensstörungen sich meist schon früh zeigen, und da die erst bei Jugendlichen verspätet und nur kurzzeitig durchgeführte Heimerziehung meist ineffektiv ist, sollten institutionalisierte pädagogisch-therapeutische Hilfen frühzeitiger einsetzen.

3. Es sind Programme zur Verhaltensänderung zu entwickeln und auf ihre Effektivität hin zu überprüfen, die im Rahmen eines gemeinsamen Konzepts von Anstalt und Schule individuen- und gruppenzentriert durchgeführt werden können. Als Beispiel mag ein Programm gelten, das auf der Basis der Forschungen von GELFAND (1969), HEWETT (1968), HOMME (1974) und SCHWITZGEBEL/KOLB (1964) in der Schule der Jugendstrafanstalt Hahnöfersand durchgeführt wurde.

Bericht:

Folgende vier Kriterien waren für das Programm bedeutsam:

1. Das Programm war nicht auf die Verstärkung einzelner Verhaltensweisen (wie z.B. „sich vor dem Reden melden“, „Ruhe halten“, „am Platz bleiben“ usw.), sondern ganzer Verhaltenssequenzen gerichtet, da – anders als in einer Therapie-Sitzung – der Lehrer nicht ständig alle Schüler einer Klasse im Auge haben und punktuell für erwünschtes Verhalten belohnen kann.

2. Das Programm war nicht nur individuenzentriert, sondern auch gruppenzentriert, da einerseits der einzelne Schüler nicht nur seine eigenen Interessen (individualistischer Aspekt), sondern auch die der gesamten Gruppe (sozialer Aspekt) im Auge haben sollte, andererseits neben den nun einmal gegebenen egoistischen Tendenzen auch die Einwirkungsmöglichkeiten der gesamten Gruppe auf den einzelnen (Verstärkung durch die Gruppe) für die Verhaltensmodifikation genutzt werden sollen.

3. Das Programm arbeitete mit einer Vielfalt sich ergänzender und einander überlagernder Verstärker, d.h. neben materiellen mit sozialen Verstärkern, Privilegien und angenehmen Aktivitäten, da dadurch die notwendige Ablösung der materiellen Verstärker leichter, eine Sättigung vermieden und der Weg von der Fremdverstärkung zur eigenverantwortlichen Selbstverstärkung erleichtert wird.

4. Das Programm wurde mit Hilfe einer „token-economy“ (Verteilung von Werteinheiten) so durchgeführt, daß dem Schüler schnell und problemlos der Verhaltens- und Leistungsaspekt verdeutlicht und symbolhaft und quantifizierbar dokumentiert werden konnte, da Verzögerungen und Undeutlichkeiten in der Verstärkungsphase den Schüler frustrieren, den Lehrer überfordern und ein Modifikationsprogramm gefährden können.

Im Sinne dieser vier Kriterien manifestierte sich das Programm in folgendem Kontrakt mit den Schülern:

Wir vereinbaren:

1. daß die Lehrer anregenden und helfenden Unterricht erteilen,
2. daß die Schüler versuchen, weder einander noch den Lehrer zu stören,

3. daß als Lernhilfen verschiedene Genußmittel für die ersten zwei Wochen und für die gesamte Schulzeit angenehme Aktivitäten zur Verfügung stehen.

Im einzelnen wollen wir Punkt 3 so regeln, daß

- a) nach 45 Minuten Arbeitszeit 15 Minuten für eine angenehme Aktivität zur Verfügung stehen (Lesen: Illustrierte, Western, Krimis, Comics; Schallplatten hören, Autofahren)
- b) nachdem 80% der Schüler in einer Woche 80% der möglichen Punkte erreicht haben, eine größere Gruppenaktivität folgt (innerhalb der Anstalt einen Kinofilm sehen, außerhalb der Anstalt einen Kinofilm sehen, innerhalb der Anstalt eine Musikgruppe hören, außerhalb der Anstalt einen Industriebetrieb besuchen, im Anstaltsgelände Auto fahren). Um die Genußmittel zu erhalten und die Gruppenaktivitäten durchzuführen, sind Punkte für die Mitarbeit (10 P) und Lernkontrolle (5 P) zu erreichen. Am Tag sind in der Regel höchstens 70 P zu erzielen.

Als Grundeinheit für 10 Punkte gilt der Wert einer Zigarette. Die Punkte können auch für einen Tag angespart und gegen größere Genußmittel eingetauscht werden.

Der Versuch erwies sich als so erfolgreich, daß er demnächst in Anstalt und Schule in Kooperation von Sozial- und Sonderpädagogik-Studenten fortgeführt werden soll.

Literaturangaben:

GELFAND, D. M. (Ed.): Social learning in Childhood: Readings in Theory and Application. Belmont 1969.

HEWETT, F.: The Emotionally Disturbed Child in the Classroom: A Developmental Strategy for Educating Children with Maladaptiv Behavior. Boston 1968.

HOMME, L.: Verhaltensmodifikation in der Schulklasse. Weinheim/Basel 1974.

SCHWITZGEBEL, R./KOLB, D. A.: Inducing Behaviour Change in Adolescent Delinquents. Behav. Res. Therap. 1964, 1, 297–304.

5. Zur Diskussion

Indem die Referate unterschiedliche Formen der Analyse von Lebens- und Verhaltensschwierigkeiten vorstellen, setzen sie unterschiedliche Definitionen von Realität voraus; die Diskussion konzentrierte sich auf die Frage, was als Realität anzusehen sei.

PETERS ist – von seiner Position her – der Ansicht, daß in Untersuchungen, wie sie MYSCHKER durchgeführt hat, Wirklichkeit nicht registriert, sondern durch vorgenommene Kategorisierungen geschaffen werde. Dies bezeichne der labeling approach als Konstruktion von Wirklichkeit. MYSCHKER habe solche Konstruktionen demonstriert, z.B. durch die Kategorie des Heimkindes oder der „Überaggressivität“; derartige Kategorisierungen aber verstärkten Alltagstheorien, die die Veränderung von Praxis nur verhindern.

In MYSCHKERS Position scheine – so ergab die Diskussion – vorausgesetzt, es gäbe eine objektive Wirklichkeit, über die wahrheitsfähige Sätze geäußert werden könnten. Die Abstraktion Heimkind aber sei in keiner Weise zwingend; es müsse vielmehr gefragt

werden, wie es in einer bestimmten gesellschaftlichen Situation zur Verwendung eines Konstruktes wie das des „Heimkinds“ komme.

Weiter wurde überlegt, inwieweit schon der Begriff Abstraktion eine falsche Abstraktion sei, da ja nie interessenlos, sondern immer mit bestimmtem Handlungsinteresse abstrahiert werde; Abstraktionen müßten gesehen werden als Ergebnis von Auseinandersetzungen über Interessen, in bezug auf Beschreibung von Verhaltensschwierigkeiten also als Ergebnis einer Auseinandersetzung zwischen Lebensinteresse und Selbstdarstellung der Betroffenen und – auf der anderen Seite – den Interessen derer, die die Betroffenen in bestimmten Verhaltensformen erfassen möchten. Dieses doppelseitige Interessenspiel versuche der labeling approach festzumachen und – zugleich – kritisch zu hinterfragen: Wenn man einen Test benütze, müsse man überlegen, was es bedeutet, wenn dessen Dimensionen z.B. emotional soziale Verhaltensmöglichkeiten vornehmlich negativ beschreiben, ohne dagegen fehlende Schul- und Berufsausbildung und die eingeschränkten Lebens- und Handlungsperspektiven der Untersuchten mit zu beschreiben; die Art einer solchen Beschreibung repräsentierte ein Muster, in dem sich Insuffizienzen ergeben, die man korrigieren, heilen könne, ein solches Denkmuster aber unterschläge positive Möglichkeiten und spezifische Qualifikationen und verbaue sich so selbst einen Ansatz zu positiven Lernprozessen.

Solchen Einwänden gegenüber formulierte MYSCHKER als sein Ziel, Kinder im Heim und Jugendliche im Strafvollzug freizumachen für die für sie förderlichen Lernprozesse; sie seien charakterisiert durch beobachtbare geringe Frustrationstoleranz, mangelnde Durchhaltefähigkeit bei der Arbeit, Lernstörungen, reduzierte Möglichkeit der Selbststeuerung und Selbstkontrolle; das System der Verhaltensmodifikation mit seiner kurzfristigen Perspektive auf ein angenehmes Ereignis ermögliche es gerade solchen Kindern, gesteuerter, aktiver und motivierter zu werden und ihre Frustrationstoleranz zu erhöhen. Ziel sei: Freizumachen von extrinsischen Motivationen und intrinsische Motivation zu ermöglichen.

Ein solches Erkenntnisinteresse habe eine politische Zielrichtung: Es müßten jene Fakten deutlich gemacht werden, die zeigen, daß es um behinderte Kinder oder straffällige Jugendliche geht, die also Institutionen aufgrund der vorgelegten Fakten nötigen, materielle und personelle Hilfe zu gewährleisten.

In diesem Zusammenhang – so MYSCHKER – seien Kategorisierungen aus Gründen des Erkenntnisinteresses ebenso wie aus forschungstechnischen Notwendigkeiten in Kauf zu nehmen.

Auch gegenüber JANTZENs Ausführungen wird die Frage gestellt, was bei ihm objektive Realität bedeute; ob er – mit solchem Reden – nicht die Diskrepanz von Dingen sich und der Interpretation, das Faktum also, daß menschliche Wirklichkeit immer nur als symbolisch vermittelte gegeben sei, ableugne.

JANTZEN insistiert auf seinem Ansatz, in dem er den notwendigen Zusammenhang von objektiver Realität und Symbolisierung verdeutlicht. Objektive Realität sei in Form der Bewegung der Materie der entscheidende Faktor zur Konstitution der Objekte; „Materie“ werde als Struktur der Subjekte, als psychologisch gegebene Realität und – schließlich als nicht zu unterschlagende – hirnorganische Kapazität im gesellschaftlichen Prozeß zu völlig neuen Strukturen umformuliert. So wirke Materie in Bewegung über objektiv gegebene Bewegungsstrukturen und die vom sich bewegenden Subjekt wahrgenommenen Bewegungsstrukturen in Natur und Gesellschaft auf das Subjekt ein; dies ist so in seiner Definition von Realität nicht frei, sondern bedingt: Im Zusammenhang zwischen objektiven und interpretativen Aussagen sind – im je gegebenen gesellschaftlichen

Kontext – Unterscheidungen zwischen richtig und falsch, zwischen wahr und ideologisch möglich.

„Kind im Heim“ – das war ja der Ausgangspunkt der Überlegungen – erscheint so einmal als ein Faktum, zum anderen als eine nichtobjektive Wirklichkeit, sondern eine Rede, schließlich als eine Rede, konstituiert auf dem Hintergrund der durch objektive Gegebenheiten bestimmten gesellschaftlichen Erfahrung.

Wenn – so ergab die Diskussion weiter – die einzelnen Ansätze Unterschiedliches als Faktum definieren, muß man die Frage stellen, wie und in welchem Grad solche Ansätze Realität als bearbeitbare ansehen, und welche Konsequenzen sie für ihre Handlungskonzepte ziehen. Pädagogisches Handeln und Sozialarbeit sei dauerndes Aushandeln von Realität im Interesse ihrer Veränderung.

An der Untersuchung von MYSCHKER war die Kommunikation zwischen Untersuchern und Untersuchten vermißt worden; dies führte zu einem Vergleich zwischen der Untersuchung von MYSCHKER und dem Beratungsmodell für Heimerzieher, wie es MOLLENHAUER im Hauptreferat der Tagung vorgestellt hatte. Ein Unterschied, so hieß es, liege in der Perspektive, die vom jeweiligen Forscher als Frage empfunden wird. Auf der einen Seite stehen die Heimträger, die wissen möchten, was sie machen sollen, um mit ihrem Klientel klar zu kommen, auf der anderen Seite stehe eine Gruppe von Erziehern, die mit ihrer Heimorganisation nicht mehr zufrieden ist. Die beiden Änderungsvorschläge: Auf der einen Seite ein Verhaltensmodifikationsprogramm mit zwischengeschalteter freundlicher Atmosphäre, auf der anderen Seite eine völlige Umstrukturierung der Handlungsmuster der Erzieher, die sie an ihre Grenzen treibt und eine langfristige Strategie zur Neuorganisation auch der Institution erforderlich macht. Der „zynische“ Unterschied liege darin, daß in einem Fall es um Objektivierung gehe, im anderen Fall aber um Subjektivierung der Kinder und der anderen Beteiligten, also um ihre Freisetzung als Subjekte.

Ganz zweifelsohne – so wurde dieser sehr generellen Formulierung gegenüber eingewandt – müsse man unterscheiden zwischen organischen Schädigungen und soziokulturellen Benachteiligungen und den von ihnen her sich ergebenden unterschiedlichen Chancen zur Selbstrealisierung; daß ein solcher modifizierender Einwand aber das prinzipielle Ziel nicht aufhebt, war evident. Es wurde auch darauf hingewiesen, daß Erfahrungen – z. B. Einsperrung im Heim – Rückwirkungen haben bis in das biologische Substrat des Menschen hinein; es kann ja nur verstanden werden als das über funktionelle Organe im gesellschaftlichen Aneignungsprozeß sich Konstituierende.

Zu dem derzeitigen Verhältnis von Sonder- und Sozialpädagogik wurde übereinstimmend festgestellt, daß

- nach Aufgabe und wissenschaftlichem Ansatz keine prinzipiellen Unterschiede zwischen beiden Disziplinen bestehen (die vorangegangene wissenschaftstheoretische Diskussion wurde als ein Erweis eben dieser gemeinsamen Problemlage eingeschätzt) und
- daß die in der gegenwärtigen Praxis ganz zweifelsohne auftretenden Schwierigkeiten, Mißverständnisse und Nichtkontakte in der Kooperation nur aus den historischen Entwicklungen innerhalb der Disziplinen abgeleitet werden können.

Zum ersten, der Gemeinsamkeit im Ansatz zwischen Sonder- und Sozialpädagogik wurde betont, daß die für beide relevante Frage sei, wie der Konstitutionsprozeß des Subjektes so realisiert werden könne, daß der ontogenetische Grundwiderspruch gelöst werde: Für die Praxis also: in den Werkstätten für Behinderte, die ja z. T. nach dem

Profitprinzip organisiert sind, komme es darauf an, Arbeitsprozesse so zu organisieren, daß sie qualifizierenden Charakter haben; unabhängig davon, wie Behinderung konstituiert sei, sei z. Z. die Reaktion auf Behinderung die Disziplinierung gegenüber Arbeitskraft minderer Qualifikation.

Etwas anders akzentuiert: Die gemeinsame Aufgabe für Sonder- und Sozialpädagogik sei die Aufhebung der Fremdbestimmung der Subjekte. Für die Sonderpädagogik bedeute das, wegzukommen von der Zuschreibung von Krankheitsbegriffen, für die Sozialpädagogik aber die Aufweichung des Schulbegriffes; so komme es, unter zwei verschiedenen Aspekten zur „Entschuldung“, also zur Freisetzung des Individuums.

Noch einmal anders argumentiert: Fasse man die Aufgaben von Sonderpädagogik und Rehabilitation als Prävention, Korrektur und Kompensation von Devianz, so ergebe sich eine Gemeinsamkeit zwischen beiden Disziplinen, die im Bereich der zu vermittelnden Qualifikationen, also der ausgeübten Tätigkeit ebenso wie der Institutionen, breite Überlappungen zwischen beiden deutlich machen.

In der Praxis aber gibt es z. Z. kaum nennenswerte Kooperationen zwischen Sonder- und Sozialpädagogik.

Die Sonderpädagogik habe sich sehr an die Schule gleichsam als an den Nabel der Welt geklammert, umgekehrt aber beginne nun auch die Sozialpädagogik die Schule mit einzubeziehen, weil man z. B. in der Familienberatung merke, wie zentral die Rolle der Schule für die Heranwachsenden ist. Wenn es so aber in der Sonderpädagogik nicht mehr primär um Unterricht, und in der Sozialpädagogik nicht mehr ausschließlich um Erziehung gehe, sondern in beiden Disziplinen um Lernen und Lernprozesse, ist eine gemeinsame Diskussion gemeinsamer Probleme die notwendige Konsequenz.

Ein solches Ergebnis aber könnte allzu rasch allzu harmonisch wirken und irrelevant bleiben. In der Sonderpädagogik gäbe es Professionalisierungstendenzen, aufstiegsorientiert flüchte man in der Lehrerrolle, verstünde das eigene Tun als Unterricht, alles andere – also sozialpädagogische Interventionen – als Spielen, nehme den Sozialarbeiter nur als Zulieferer und gleichsam „Flickschuster“. Beide, Sonder- und Sozialpädagogik, verfügen über Antibildder vom jeweils anderen, die die in der Praxis bestehenden Spannungen theoretisch überhöhen.

So wichtig auch die Erkenntnis eines gemeinsamen Ansatzes zwischen Sonder- und Sozialpädagogik ist, so dürfen doch – im Zeichen einer solchen Gemeinsamkeit – Spezialkenntnisse und spezielle Handlungsqualifikationen für unterschiedliche Aufgaben nicht unterschätzt werden; angesichts des so breit gefächerten Aufgabengebietes in Sonder- und Sozialpädagogik sind Schwerpunktbildungen unverzichtbar (Protokoll: RAIMUND HOMPECH).